



TITLE:

自己点検・自己評価報告(<序章>高等教育教授システム開発センターの評価の概要、<第1章>自己点検・自己評価および外部評価の最近の動向)

AUTHOR(S):

CITATION:

自己点検・自己評価報告(<序章>高等教育教授システム開発センターの評価の概要、<第1章>自己点検・自己評価および外部評価の最近の動向). 京都大学高等教育叢書 2000, 9: 9-16

ISSUE DATE:

2000-03-31

URL:

<http://hdl.handle.net/2433/53936>

RIGHT:

自己点検・自己評価報告

平成11年 8 月

目 次

序章 高等教育教授システム開発センターの評価の概要

1, 高等教育教授システム開発センターの考える評価	9
1) はじめに	9
2) 本センターの考える評価	9
(1) 自己評価と外部評価の連動	9
(2) メジャーとしての評価からプロンプターとしての評価へ	10
(3) 評価基準の再考	11
3) 本センターの考える評価のまとめ	12
2, 自己評価／外部評価の手続き	12
3, 自己評価／外部評価実施の具体的流れ	13
4, 自己評価委員会の活動	13

第1章 自己点検・自己評価および外部評価の最近の動向

1, 自己点検・自己評価の動向	14
1) 日本における自己点検・評価の問題点	14
2) アメリカ合衆国における自己点検・自己評価の動向	15
2, 外部評価・第三者評価の動向	15
1) 日本における外部評価・第三者評価の動向	15
2) 米国における外部評価・第三者評価	15
3) 欧州の外部評価・第三者評価の動向	16

第2章 高等教育教授システム開発センターの過去・現在・未来

1, センターの過去 — 発足の経緯と当初の目的規定	17
1) センターの発足と現在の研究教育活動のスタッフ	17
2) センターの設立目的	17
2, センターの現在 — 組織活動の現況	18
1) 研究活動・研修活動の現状	18
2) 教育活動の現状	19
3) 現在におけるセンターのプロジェクトおよび校務、責任者一覧	19
3, センターの将来 — 組織計画の概要	21
1) 短期的目標・中期的目標・長期的目標	21
2) 高等教育における教育課程の社会的問題化	22
3) 教育課程研究部門の組織課題	22

第3章 センターの理念とその評価

1, 設立理念とその評価	24
1) 「大学教授法研究部門」の理念とその評価	24
2) 「大学教育評価システム研究部門」の理念とその評価	26
2, 理念に基づく活動の特色	27
1) フィールドワーク (FIELD WORK)	27

2) 現場性 (LOCALITY)	27
3) ミクロレベルからの研究 (BOTTOM UP)	27
4) 独立性 (INDEPENDENCE)	28
5) 多様性 (VARIETY)	28
6) 大学間交流 (INTER UNIVERSITY)	28
7) 研究者養成 (EDUCATION)	28
3, 活動特色に合わせた評価観点と、それに基づく評価.....	28
1) フィールドワークの場を適切に選択し、十分な活動をおこなってきたか.....	28
2) 研究成果をどのようにグローバルなものにしてきたか.....	29
3) 具体的な教室場面での現象を捉えるための、方法論を吟味し、持ち得ているか.....	29
4) 独立研究機関であることは、どのような正／負の影響を与えているか.....	29
5) 活動領域の広さは、適切かつ十分であるか。またそれは、どのような正／負の影響を与えているか.....	30
6) 他大学との交流はどのようになされてきたか.....	30
7) 大学院教育は適切になされてきたか.....	31
8) 以上のようなセンターの活動特色や方向性は、望ましいものであるか.....	31

第4章 センターの組織とその評価

1, 高等教育研究をおこなうにあたって.....	33
1) 大学教育課程研究部門の必要性.....	33
2) 学内外研究協力者の組織・体制づくり.....	33
3) 事務部門の未整備による研究費の不十分さ.....	34
4) 専属実験授業室の設置.....	34
2, 学内の教育改善、学内での役割を明確化していくにあたって.....	35
1) 協議員、運営委員を窓口とした各部局への積極的な働きかけ.....	35
2) 協議員にカウンセリングセンター、総合情報メディアセンターの代表者を.....	35
3, 高等教育学の後継者を養成していくにあたって.....	35
1) 学部教育への参入とテキスト作成.....	35
2) 学際的スタンスでの指導体制を確立する.....	35
4, 建物について.....	36
1) 設置基準面積より少ない研究施設状況.....	36
2) 研究施設の時間・曜日による制限.....	36
3) 建物の安全性.....	36
5, 図書部門の整備に向けて.....	36
1) 高等教育蔵書のいっそうの充実.....	36
2) 高等教育関連の報告書・紀要等の入手に関する整備.....	37
3) 図書部門に関する責任所在の明確化.....	37

第5章 アカデミックスタッフの自己評価

1, センター長 荻野文丸.....	38
2, 大学教授法研究部門・教授 田中毎実.....	40
3, 大学教授法研究部門・助教授 石村雅雄.....	43
4, 大学教育評価システム研究部門・助教授 大山泰宏.....	46
5, 大学教授法研究部門・助手 溝上慎一.....	50
6, 大学教育評価システム研究部門・助手 神藤貴昭.....	52

高等教育教授システム開発センターの評価の概要

1. 高等教育教授システム開発センターの考える評価

1) はじめに

このたび、京都大学高等教育教授システム開発センターでは、設立5年を迎え、自己点検・自己評価／外部評価をおこなう運びとなった。そのための資金として、幸い、大学改革推進等経費（外部評価実践支援経費）を得ることができた。

現在、わが国の多くの大学で、自己点検・自己評価（以下、「自己評価」と略記）、あるいは外部評価がおこなわれている。それぞれの組織が、自省したり他者の視点を導入したりすることで、自らを反省的に捉え直し、活動展開のための指針を得ようとするのが評価の本来の目的である。しかし、その実施動機は、組織の自発的反省過程からなされる主体的なもの、潮流に乗り単なる形だけにとどまるもの、外部的権力からの要請に基づくものなど、さまざまである。また、その用いられ方も、組織の自己改善へ結びつくものから、実質上の財政配分と連動しているものなど、多様である。

本センターでは、内外の大学評価の動向や教育評価に関して、大学教育評価システム研究部門を中心として調査研究を行いつつ、評価の理論や方法論の研究開発を行ってきた。今回、実際に自己評価／外部評価をおこなうに際して、これらの評価方法を実践し、評価実施の場を同時に評価研究のフィールドとしようと考えている。すなわち、今回の自己評価／外部評価は、本センターについての評価の実施であると同時に、本センターによる評価の研究でもある。

2) 本センターの考える評価

今回の評価に関しては、外部評価や自己評価を、組織の自己改善過程の中に位置づけるための方法論を模索した。すなわち、評価を単に1回限りのイベントとするのではなく、組織機関の日常的な営みに連動させ、また、「組織の自己改善能力の改善」につなげていくことを目指したものである。これ自体は、取り立てて新しい発想というわけではない。第1章で詳述するように、米国における基準認定の方式、さらにはフランスの大学評価などをはじめ、すでに存在しているものである。しかしながら、わが国では、評価は何のためにあるのか、なぜ評価が必要なのか、評価はどのように活用すべきなのか、という根本的な事柄に関しては不問のまま、評価の実施だけが先行しつつある現状がある。今回の本センターの評価に関しては、その点を特に自覚したうえで、いくつかの独自の方法も加味したものである。具体的には、以下に述べるような特徴を持つ評価がなされる。

(1) 自己評価と外部評価の連動

・自己評価と外部評価の不可分性

今回の評価では、自己評価と外部評価を、一連の不可分の過程として考える。自己評価は、そのシステムが自己反省的に、自らを記述し対象化する試みである。一方、外部評価は、システム外の評価者が、そのシステムについて記述する試みである。前者は、システムに関して詳細な記述ができる反面、客観性に乏しいということが指摘される。後者は、その評価対象となる組織の利害に無関係であり、客観的な評価を提供しようと考えられている反面、システム外の観察者がどの程度適切な記述をなしうるか、という疑問もある。わが国で、すでにこれまでなされてきた、大学や研究機関の評価は、自己評価か外部評価のいずれかを、単独に施行したものが多く。しかしながら、私たちは自己評価と外部評価は、その両者が連動して行われたときに初めてその意味があると考える。ごく素朴な発想としては、両者が相補い合うことで、より「客観的」で「包括的な」評価がなされることが考えられるであろう。実際、米国ですでに長い歴史のある基準認定のための評価は、機関の自己点検・自己評価に対して、実地視察団によるレビューを加えるという、自己評価と外部評価の連動による客観性の保証の上に成り立っていると言える。

しかしながら、そうした自己評価と外部評価の相互補償的な関係ばかりでなく、両者が連動すべき理由としては、次のような重要なものがある。評価が1回限りのものではなく、被評価機関が自らを反省的に改善していく過程と連動するためには、評価は、その機関の反省能力、自己対象化能力というものに関しても行なわれなければならないのである。すなわち、その組織がつねに自らを適切に反省対象化していく力こそが評価されるべきなのである。したがって、外部評価とは、組織にとっての外部的な第三者が、その疑似客観性のもとで組織を評価するというのではない。

自己評価と連動した一連の過程として外部評価が行なわれることで、外部評価は、その組織の自己評価の適切性、自己評価能力に対して評価を行なうというニュアンスも帯びることとなる。これはちょうど、教育評価において、学生のパフォーマンスばかりでなく、自己評価能力も問われることと同じである。自らを振り返り、適切に自らの長所と短所を評価し、その改善のための方策を立てることができる力というのが、評価されるべきなのである。こうした自己評価の能力があってこそ、システムは、生成的に発展できるのである。したがって、大学評価においても、機関はまず何よりも自己評価をなすべきであり、外部評価では、その自己評価能力をも含めて、評価がなされるべきである。逆に言えば、自己評価なき外部評価は、無意味なのである。

・自己評価者による外部評価者の評価

外部評価がなされるとき、多くの場合は、外部評価者は被評価者より、メタレベルに置かれている。すなわち、外部評価者がおこなった評価に対しては、被評価者から反論やコメントがなされる場合はあるにしても、外部評価者は被評価者よりも、権力的に強い位置に置かれているのが通常である。すなわち、被評価者は外部評価者から対象化され評価されるにとどまっている。

しかしながら、被評価者が自己評価をおこなう場合は、被評価者も外部評価者と同等の権利を持つ存在として、扱われるべきである。すなわち、その自己評価者の自己評価能力に対して評価がなされるのであれば、同様に、外部評価者の評価能力に対しても評価がなされることが可能である。このことによって、自己評価者と外部評価者とが、相互言及的に評価しあうこととなる。これは、自己評価者と外部評価者の双方が、それぞれの自己評価者であり、かつ、外部評価者でもあり、その評価過程が循環しあうという構造である。したがって、評価手続きの中には、自己評価者と外部評価者それぞれが、他方のなした評価に関して評価しあう機会を数回設けるべきである。このことで、自己評価者の評価能力がより豊かとなるばかりでなく、外部評価者の評価能力自体も洗練されていくのである。

この場合、外部評価者も自己評価をおこなうので、むしろ自己評価者は「内部評価者」と呼ぶ方が適切かもしれない。

・自己／外部評価を評価するメタ評価者の存在

以上のように、自己評価者と外部評価者が循環的に評価をおこなう過程を通じて、自己評価者と外部評価者は、何らかの一致点を見いだすことであろう。これは、自己評価者と外部評価者が緊密に連携し、ひとつのシステムとして機能しはじめるときを意味する。この時点で、自己評価者と外部評価者は、すでにそれぞれの単独の振る舞いにおいても、これまでとは異なった、以前よりも広く豊かな視座による振る舞い（評価）ができるようになるであろう。しかしながら、それは同時に、そのシステムのさらなる発展へ向かう「開き」が停止することでもある。このような、自己／外部評価システムの固定化を防ぐために、その評価過程は、さらに開かれていなければならない。したがって、一連の自己評価／外部評価の過程を、メタ的な位置から評価する「メタ評価者」をたてるべきであろう。

ただしこの場合、メタ評価者が、自己／外部評価者に対して、権力的に上位に置かれることのないようにすべきである。すなわち、メタ評価者が評価過程を専門に評価する外部集団として固定しないように留意すべきである。万一、メタ評価者が固定してしまえば、結局は外部評価者が自己評価者に対して上位権力を持つと同じ事態を引き起こしてしまい、評価過程を「開く」というメタ評価本来の機能が失われてしまうばかりか、むしろ評価過程を「閉じた」ものにしてしまう危険性がある。そうした事態を避けるためには、メタ評価者に対して、少なくとも、自己／外部評価者からの評価に開かれているべきである。制度として考案されるべきは、メタ評価者が自己を相対化し常に他からの評価に対して開かれているものにするためのシステムである。このように、メタ評価者がなす評価に対しても、その評価の相対化がなされ、評価過程が開かれ更新可能性へとつながるものであることが、求められるべきであろう。

(2) メジャーとしての評価からプロンプターとしての評価へ

以上のような、自己評価／外部評価の一連の過程が考えられた背景には、評価の意味と役割に関する考え方の転換がある。これまで評価とは、評価される対象に関する「測定」として捉えられることが多かった。すなわち、対象に数値を当てはめ、多様で複雑な現象を単純化し相互に比較したり、基準への合致を検証するためのものであった。この場合、対象をより包括的かつ「正確」に捉えるための指標と方法が、求められることとなる。すなわち、評価とはできるだけ客観的でバイアスのないメジャー（ものさし）であることが理想とされるのである。

これと対極にあるのが、評価を被評価者のアクションを引き起こすためのプロンプター(prompter)として考えるもの

である。大学評価においては、先述したように、1 回限りの評価ではなく、被評価機関の自己改善過程の中に位置づけられるべきであるという性質上、このプロンプターとしての評価のほうが、適切である。この評価に関する考え方を、次に述べる。

・評価のバイアスの積極的利用

評価には何らかのバイアスは避けられない。すなわち、いかなる評価であれ、その評価者に特有の観点からなされたものにすぎない。メジャーとしての評価を目指す場合、このバイアスは「正確」な評価を阻害するやっかいなノイズとして、できるだけ排除するよう工夫されることであろう。

しかしながら、プロンプターとしての評価の場合、このバイアスは、厳密な評価を阻害するノイズとしては見なされない。評価が、評価者の評価対象に対する観察の結果として構成された主観的な見方であるのならば、そこには評価者の世界観が密接に反映されているのである。こうした、「他者の世界観」を知ることは、適切に活かされれば、被評価者の世界観を豊かにしていくことであろう。評価者の主観は、正確な評価を阻害するノイズではなく、被評価者を豊かにし新しい自己認識の可能性をもたらし契機をはらんでいるのである。したがって、評価者に透明で普遍的な目という疑似客観性を求めるのではなく、評価者の主観が、被評価者の自己改善への動きを誘発するような、評価の方法とシステムを考えるべきなのである。

このように評価が生成的に活用されるためには、やはり、被評価者における自己評価が行われることが前提となる。すなわち、被評価者の自己評価と連動するという限りにおいて、評価者からの評価（外部観察者からの外部評価）の持つバイアスは、積極的な意味を持ってくるのである。

・評価過程の意味

外部評価と内部評価との緊密な連動がなされた場合、確かに評価の最終的なアウトプットとしての報告書も重要である。しかしながら、それにも増して、評価をおこなう過程そのものがさらに重要であることは、言うまでもない。評価の過程が進行していくことによって、自己評価者の「評価の目」が鍛えられ、これこそが、その組織の自己評価能力の向上に直接つながるからである。したがって、この自己評価過程には、本来ならば組織のスタッフ全員が、何らかの形で関わるのが望ましいであろう。自己評価の会合は、その機関に関しての振り返りや今後の方針について、スタッフ間の意見調整のための機会となるばかりでなく、スタッフ・ディベロップメントそのものとなるのである。このように、評価の過程そのものの意味を見いだすことで、評価活動はより実り豊かなものとなり、その成果が組織の日常的な活動につながっていくのである。

(3) 評価基準の再考

・システム内部的観点からの評価基準

メジャーとしての評価の場合、複数の機関を相対的に比較する必要から、評価の基準が、あらかじめ規定され、ものさしで物を測定するように、既存の評価基準を当てはめることが多い。この場合、システムは、外部観察者の視点から客観的に指定可能な要素（element）の集合体として構成されていると見なされている。

しかしながら、プロンプターとしての評価を考える場合、そのシステムの内在的な観点から指定された要素にもとづく評価がなされるべきである。すなわち、評価が組織の自己改善につながっていくためには、そのシステムが実際にどのような要素によって構成され活動が展開されているかが、優先されなければならない。この場合、評価基準は、被評価機関ごとに適切なものが考案される必要がある。システムは、単なる固定的な要素の集まりではない。ある目的を達成するために、システムはその構成要素をさまざまに選択しうる。その構成要素は、それぞれのシステムにとって固有のものであり、かつ、システム全体との連関のもとで、意味づけられるべきなのである。たとえば、ある機関が「蔵書数」という評価基準に従い評価され、蔵書が少ないということで低い評価を受けたとする。しかしながら、本の収集とはあくまでも情報収集のひとつの方法にすぎない。その機関が、別の形態（たとえば、フィールドワークやインターネットなど）によって情報を収集している場合、蔵書数だけでその機関の情報収集能力を評価するのは、適切ではないであろう。あるいは、蔵書数の持つ意味は、人文分野と自然科学分野では、大きく異なってくる。この場合評価されるべきは、情報収集として書物にあまり依拠していないのが適切であるかどうか、もし適切でないとしたらどのように改善されるべきであるか、ということである。

このように評価基準は、被評価機関の目的や実際の活動状況などを十分に考慮したうえで、そのシステムを構成す

る重要な構成要素は何か、そして、その構成要素の設定の仕方は適切であるかという、システム内部の観点から立てられるべきである。

・理念自体の評価

一般に評価に際しては、しばしばその機関の設立理念や目的との関連から評価がなされることが多い。しかしながら、これにも疑問は多い。ひとつには、理念や目的とは固定されたものでなく、実際の活動を通して変化していくものであるからである。あるいは、組織設立の時点で目的や理念が立てられ、その理念に従った活動を実際におこなっていくと、理念自体の欠陥が明らかになってくる場合もある。特に、本センターのように設立後間もない機関においては、その理念自体も修正発展されていくべきである。時代状況の変化により、理念が反省され変更される必要が生じてくるかもしれない。さらには、たとえ理念が時代を超えたものであっても、最終的な理念実現のためは、その前段階として短期的な目標（理念）をふまなければならないこともある。したがって、実際の活動と照らし合わせたうえで、理念自体も評価されるべきであり、また、活動を展開していく中での理念の変容の適切性に関しても、評価されるべきであろう。

3) 本センターの考える評価のまとめ

以上をまとめるならば、本センターの考える自己評価／外部評価の特徴は、以下のようになる。

- 1, 自己評価と外部評価の緊密な連結
- 2, 自己評価者と外部評価者の相互フィードバック的な評価
- 3, メタ評価者の存在と、それに対する評価
- 4, 評価過程そのものの重視
- 5, 評価のバイアスの積極的利用
- 6, システム内的観点からの評価基準の考案
- 7, 理念と活動の相互フィードバック的な評価

これらは、評価において、組織の自己改善をうながすプロンプターとしての役割を最大限に引き出し、かつ、こうした循環過程の中から組織の新しい方向性や創造性を生み出すためのものである。

2, 自己評価／外部評価の手続き

以上のような観点にもとづいて、本センターは、実際に以下のような手続きで評価をおこなうこととした。

- 1, 自己評価レポートの作成
最初に、自己評価委員によって、自己評価のレポートが作成される。これは、自己評価者自体が、この作業によって自己評価の能力を育てることでもある。
- 2, 自己評価にもとづく外部評価
以上で作成された自己評価レポートを外部評価者に送付する。それをふまえたうえで、外部評価者は、実地視察と自己評価者との会合をおこない、外部評価者による評価と、自己評価者による自己評価との関連を検討する。
- 3, 外部評価レポートの提出
外部評価者が、外部評価レポートをまとめ、自己評価者に提出する。
- 4, 外部評価の評価
自己評価者により、外部評価のレポートに対する評価応答をおこなう。
- 5, 自己評価者と外部評価者の意見交換
上記の評価をもとに、外部評価委員との合同委員会を最低2回は開催し、それぞれの評価に関する意見の交換をおこなう。また、文書やメールなどに関する意見交換は、必要に応じて頻回におこなう。
- 6, 一連の過程のメタ評価
これまでの一連の過程を、メタ評価者が評価する。
- 7, 最終レポートの作成
これまでのすべての過程をふまえたうえで、自己評価者の責任のもと、最終レポート（報告書）が作成されるとと

もに、関係機関に配布される。

3、自己評価／外部評価実施の具体的流れ

これまで（平成11年7月）のところ実際には、次に述べるような日程と手順で、評価過程が実施されている。

1、自己評価／外部評価に関する研究会

平成11年度に入ってから、高等教育教授システム開発センターのスタッフによって、自己評価／外部評価に関する研究会が数回持たれた。ここでは、自己評価／外部評価に関する我が国や世界の動向を調査し、これまで積み重ねてきた教育評価の研究を参考として、本センターの考える評価の方向が決定された。

2、外部評価委員の選定

それにもとづき、自己評価／外部評価のための予備委員会が5月半ばに開催され、そこで委嘱すべき外部評価委員候補者が決定され、5月末に内諾を得た。その後、6月に正式に事務手続きをおこない、依頼した。

3、予備委員会の開催と自己評価委員会の発足

こうして外部評価の見通しが立った後、自己評価のための予備委員会が、本センターのスタッフにより開催された。ここでは、自己評価委員会をどのように組み立てるかが決定され、また、具体的な自己評価へ向かう日程の調節がおこなわれた。この予備委員会では、自己評価委員をセンターの教官（荻野文丸センター長、田中毎実教授、石村雅雄助教授、大山泰宏助教授、溝上慎一助手、神藤貴昭助手）で構成することが決定され、自己評価委員長として荻野センター長が選任された（平成11年6月21日）。高等教育教授システム開発センターは学内共同利用施設であり、その運営には学内から選任された協議員や運営委員が関わっていることを考えるならば、自己評価委員にも協議員や運営委員を加えるべきだという意見もあった。しかし、実際の作業を進めていくうえでの機動性や自己改善のためという目的を考えるならば、実際に自己評価レポートをまとめる作業は、本センターのスタッフだけでおこない、それに関するコメントや勧告を協議員や運営委員に委嘱し、それも含めて最終的に自己評価とする、という形態をとることとした。

4、自己評価委員会の活動

自己評価委員会においては、本センターの評価の理念や方法論が再度確認された後、実際の評価報告書の構成や作成手順に関して議論がなされた。本センターの自己評価をおこなう場合、どのような観点からなされるべきか、どのような評価指標をたてるべきなのか、そしてその指標に基づいた場合、どのような評価がなされるのかなどの議論こそが、実際の自己評価の過程そのものとなった。またこれは、それぞれのスタッフ間に自己評価委員としての協同を醸成していくものであるとともに、本センターのこれまでを振り返り今後を見通すことで、自己評価を日常の活動につなげていく役割を果たすものでもあった。

評価内容、報告書の構成案が決定した後、それぞれに分担執筆章が割り振られた。できあがった原稿には、全体の統一性や配分を考慮したうえで、再度手が増えられ、最終的に協議されたうえで、自己評価委員の意見としてまとめられた。

自己評価報告の各章は、次のように割り振られ執筆された。

序 章	大山
第1章	石村
第2章	田中
第3章	大山、神藤
第4章	溝上
第5章	各教官

このような執筆分担があるものの、すべての章は自己評価委員に等しく責任がある。

自己点検・自己評価および外部評価の最近の動向

1. 自己点検・自己評価の動向

現在までに展開されている日本、及びアメリカ合衆国の自己点検・自己評価の動向を総括してみよう。

日本においては、自己点検・評価は、ごく一部の例外的な大学、教員の実践の他は、自ら必要なものとして取り組まれては来なかった。この状況を一変させたのは、平成3年の大学審議会答申「大学教育の改善について」における、自己点検・評価システムの導入の提唱であり、かつ、同年に大学設置基準に自己点検・評価が盛り込まれたことである。これ以来、「自己」点検・評価を「実施」するところは増加している。広島大学大学教育研究センターの調べ（平成10年）によれば、平成9年度までに83.7%の大学が全学規模で1度以上実施し、2度以上実施している大学も56.4%となっている。さらに、「自己」点検・評価を担当する委員会組織を持つ大学も97.8%にのぼっているという。このように、「自己」点検・評価が、外から「強制」されたこと、そして、それに「応ずる」機関が続々と出現していることは、日本における「自己」点検・評価の問題の重要な背景である。

1) 日本における自己点検・評価の問題点

問題なのは、こうした「自己」点検・評価が、本当に自己によって行われているのか、ということである。該当の組織のメンバーが、自らの自省を基礎としつつ、集団的な自省をできているのか、ということである。残念ながら、この点は、次の3つの面から不十分であると言わざるを得ない。

(1) 閉鎖的・自己満足的な評価活動

まず第1は、そうした評価が「生きて」いないことである。自己点検・評価というと、白書等の公表資料を作成するための活動と捉えられがちであり、ここから、その活動が自己目的化（新增設等の交渉の道具化の影響もある）し、新たな学内計画の策定（plan）、実施（do）、という改善活動と結びつかない、閉鎖的・自己満足の活動になっている。当然、「自己」点検・評価の結果については、該当の組織の関係者の間で、共有されていない。自己点検・評価を「通信簿」と称し、2回目以降はそれを如何に良くしていくかどうかだ、という発想も、ここに依っている。1回目の点検・評価の結果が出たとしても、その結果は次の策定・実施と繋がって行くはずで、そうなれば、2回目以降の点検・評価は、また違った文脈で為されるのがむしろ当然であろう。1回目の点検・評価と同様な点検・評価を形式的に積み重ねること自体には意味はない。学内の意思決定のための学内情報の収集・分析活動が、別の活動として展開されていることも、奇妙としかいいようがない（むしろ、こうした収集・分析活動が、本来の意味での自己点検・評価活動と言えるのではないか、との疑問も指摘しておきたい）。

(2) 「自己」点検・評価の他動性

ここから、第2の問題として、評価の内容の問題が指摘できる。それぞれの大学・学部等で「工夫」しているとはいうが、平成4年に「わが国では、体系的・組織的に自己点検・評価を行うという慣行が一般化していない」という認識のもと、「わかりやすい手引き書」として発行された大学基準協会のマニュアル（『大学の自己点検・評価の手引き』）の影響力の強さは、自己点検・評価にとって一番大事にすべき評価のフレーム・ワークが「他から」与えられているという基本的矛盾を有している。従来の自己点検・評価について、徒に大部なものが出されているのは、各機関が、「しなければならない」フレーム・ワークに沿って、不必要な点検・評価を行い、かつ、それを総括する議論をきちんと丁寧にしてこなかった故である。該当の組織にとって、「いま」、何を点検・評価すべきかについて考えていくという当然なことをしなければ、平板で、形式的な、そしてそれゆえに、大部な「自己」点検・評価しか出てこないことは当然である。とりわけ、教育についての自己点検・評価については、それがおかれた文脈をきちんと説明すべきであるが、この点ほとんど無自覚である。

(3) 職員に担われる点検・評価

第3は、本来、組織としての自己点検・評価が、個々の組織のメンバーの自省を基礎とすべきことが為されていないこと、「自己」点検・評価が一部の者によって担われていることである。さらには、多くが大学の中核を為してい

るはずの教員（それさえも一部のものに過ぎないことは前述のとおり）の名によって行われている「自己」点検・評価が、実質的に、そして、日常的には、自己点検・評価のための資料分析・整理という形で職員によって担われていることを指摘しておきたい。

2) アメリカ合衆国における自己点検・自己評価の動向

次いで、日本への影響が強く、自己点検・評価のもっとも進んだ国であるといわれるアメリカ合衆国の動向を概観してみよう。アメリカでは、およそ40年前から、大学基準協会によるア krediteーションの前提として、自己点検・評価が要求されている他、専門分野別の基準認定団体によるア krediteーションの前提としての点検・評価も積極的に行われている。ここからの蓄積には、各機関が自己点検・評価のための恒常的組織を持っていること、社会にわかりやすい機関情報の開示の仕方等無視できないものもあるが、全般としてみるならば、計画－実施－再検討という回路の中で定期的に、系統立てて行われている自己点検・評価はそう多くないとされ、「ほとんどの自己点検・評価の試みは、相変わらず今も手間ひまがかかり、もっぱら記述をこととし、機械的な作業にとどまっており、当該の高等教育機関がかかえる真の問題点や、大いなる成功をもたらす可能性とはほど遠いものとなっている」(H.R.ケルズ)という。アメリカの場合、この国の多様な高等教育機関の在りようから、基準認定という獲得すべき客観的・外的結果が自己点検・評価の先に予定されており、日本でも指摘した、「自己」点検・評価が外部から「強制」されるという矛盾を確信犯的に犯しているといえる。ここに日本とは決定的に異なる背景があることを忘れてはならない。日本において、こうしたモデル、理論の模倣、導入等について慎重に考えるべき所以である。但し、このアメリカモデルは、近年、高等教育機関に対する公的関与が強い、欧州、中南米諸国に輸出されており、その中で、自己点検・評価が新たな機関計画の策定、実施という自己規制に結びつくという新たな展開も見せつつある。

2、外部評価・第三者評価の動向

1) 日本における外部評価・第三者評価の動向

先述した大学評価をめぐる政策の変化から、外部評価・第三者評価を導入する大学も着実に増加している。平成9年には、国立48大学、公立7大学、私立32大学の計、87大学がこうした評価を実施しているのである。さらに、平成12年度からは、第三者評価機関（仮称）が設立の予定であり、そうすると、否応なく、外部評価・第三者評価が各大学に「強制的に」導入されることとなり、この評価に関する実践、研究が従来に増して、重要なものとなってくる。

日本では、このほか、研究課題評価として、文部省の科学研究費補助金の採択に伴う外部評価が、学術審議会の科学研究費分科会において2,000名にものぼる専門研究者によって行われている。この、研究課題についての評価という方法は、大学における人事や、各自の所属学会における自らの論文の学会紀要への掲載に伴って行われる評価とほぼ同じものと考えられ、今後も評価の重要な部分として行われることとなろう。

問題は、この評価が行なおうとしているような機関評価である。研究評価にしても、個別の課題ではなく、研究者、さらには、研究者集団の総合的な研究評価を為そうとした場合、理科系の研究機関を中心として、「論文発表数」「論文引用回数」等の数値的指標が従来は多く採用されてきているのが実情である。確かに、こうした指標は、直接該当の研究分野を知らないものに対しても「わかりやすい」ものであるが、同時に、評価される文脈「どの部分について、何故評価されるのか」が捨象されやすい傾向があることも確かである。「人文・社会科学については、文化や伝統とのかかわりが密接で、価値観の多様性を反映して評価の尺度も単純・一義的ではない」(学術審議会学術研究体制特別委員会)ことを乗り越えていくためには、評価するものと、評価されるものの徹底した対話を繰り返し、何によって、何を、何故評価するのか／されるのかを、詰めていくしかないのではないだろうか。また、従来の外部評価・第三者評価については、評価結果を印刷したレポートが公開される場合が多いものの（これさえも全てではない）、必ずしも評価のプロセス（何故、その評価者に依頼したのか、評価者と被評価者に如何なる応答があったのか等）については、公開されていない。徹底した対話が外部評価・第三者評価の中核であることを考えると、徒に大部な公開は必要ではないが、この評価の報告書を読む者が、わたしたちの道程を辿ることが必要であると考えている。

2) 米国における外部評価・第三者評価

米国では、納税者に対する説明のため、州によっては、州立大学に達成度指標（performance indicator）による評価を実施し、それに補助金額を結び付ける試みが広がっている。しかし、これは、まだ全体的な動向とはなっておらず、大

学人によって担われている適格認定 (accreditation) が主流である。これについては、機関認定と専門分野認定の形でそれぞれの認定協会によって行われている。認定協会は、被評価大学が行う自己評価報告書の審査、及び訪問調査によって認定作業を行う。様々な高等教育機関が存在する米国においては、この認定の歴史は古いが、近年、特に機関認定については、透明性を損なっており、仲間内のなれ合いがあるという批判も出ている。こうした批判に 대응べく、米国では、外部評価についての様々な研究も展開されている。そのうち、注目すべきは、competency based approach である。これは、基本的にはアウトプット評価であるが、アウトプットを既成の評価基準に当てはめ評価するのではなく、アウトプットをもとにして機関ごとに評価基準を組み立てるものである。外部評価においては、いくつかの評価基準を設定し、それへの適合性で機関を評価していく方法が一般的であり、これは、大学がその目的を達成のためにどのようなシステムを有しているかをもとに判断するものである。これに対して、competency based approach は、実際にその機関がどのようなアウトプットを為したか、ということを出発点としている。そしてその機関を評価する諸基準は相互に関連しあっていると考えられ、機関それぞれに固有の評価基準が設定されるのである。El-Khawas (1995) は、米国でのこれまでの経験をまとめ、このアプローチのいくつかのポイントを指摘している。外部評価者の妥当性を確保するための外部評価者の訓練、機関ごとのチェックリスト項目作成、観点の異なるバイアスを避けるためのフィードバックの方法、評価過程を統括する評価者の存在等、注目すべき提案を行っている。これは、単に評価基準の一方的な当てはめではないという点は大いに意味がある。しかしながら、この方法は、「バイアスを避けるため」との位置付けが為され、客観的な評価基準方法への信頼がもとにあり、この点、当センターの考える評価理念とは、根本的に異なる。

3) 欧州の外部評価・第三者評価の動向

イギリスでは、高等教育財政審議会による学科別研究評価 (research assessment exercise) が段階別 (7 段階) に行われ (評価そのものは 1985 年から)、この結果に政府補助金の研究費補助金のほとんど全額が連動している。学科別教育水準評価 (teaching quality assessment) も同審議会によって 1993 年から行われ、大学提出の定量的データの審査及び 3 日間程度の訪問調査により、段階別評価 (4 段階) を行っており、カリキュラム構成、学生の達成度等の 6 項目のうちいずれかの項目で段階 1 が出された場合は、補助金の教育部分が停止されることとなっている。このほか、イギリス学長協議会の高等教育品質保証審議会は、各大学の自己評価をもとにして、それが、各大学の教育研究改善に結びついていくかのメタ評価を行っている。

オランダでは、教育・研究の評価は法的義務となっており、自己点検・評価は、大学協会による外部評価の基礎資料として、標準化された評価項目によって行われる。大学協会によって行われることからわかるように、評価はピアレビューが基本である。ここで注目すべきは、次の 2 点である。まず第 1 は、評価結果のレポートそのものより評価のプロセスが重視されていることであり、ことに、教育評価に関しては、視学官によるメタ評価が実施されていることである。第 2 は、オランダの外部評価は、イギリスにみられるような制裁的評価ではなく、それが、大学の自主改革を促すように展開されていることである。

フランスの大学に対する評価は多元的に存在する。人事の際に各教員の評価が為されるほか、研究に関しては、CNRS によるもの (*文部省科学研究費補助金のようなもの、但し、研究班が半ば恒常的に各大学に配置されているのが異なる) は別に存在している。機関評価を担っている CNE (全国大学評価委員会) は大学の機関評価を外部から行なっているものであり、1985 年に設立され、現在までに全ての大学の評価を終え、2 回目の評価に入っている。これによる評価結果は、財政には直接結びついてない。個別の評価と財政の結び付き (人事や研究プログラムに関しての結び付き) はあるわけで、機関、集団としての評価を機関、集団の財政に結び付けないという、ある意味で個人的な考えなのかもしれない。CNE が行う評価には、機関評価、分野別評価、テーマ別評価があるが、このうち、現在行なわれている機関評価の特徴は、1) 評価される題材が選択的という意味での選択的評価。2) 各大学の内部評価を基礎として行う。ただし、評価については、研究、教育という仕事と比較して各教員の認識は低く、各大学の常設の評価機関に関しては設置が遅れている。3) 各大学に応じた評価に重点がおかれ、評価指標はその度に変えている。全体としてみるならば、しつこいばかりの CNE、評価委員と大学の情報交換がなされ、大学の主体性に重点が置かれており、評価も数量的データを扱いつつも、記述的評価が中心になっている。そして以上から、ゆったりとした流れの中で評価が行われているのがフランスの外部評価・第三者評価である。